Rôle de la littérature dans l'apprentissage de l'ourdou comme langue étrangère en France

Shahzaman HAQUE
Plidam, Inalco, Paris

Résumé : Cette étude se propose d'examiner d'un point de vue didactique le rôle de la littérature dans l'apprentissage de l'ourdou comme langue étrangère proposée dans un programme universitaire en France. L'histoire didactique de l'ourdou montre qu'il n'existe pas, en dehors des textes littéraires, aucun autre support pédagogique pour l'apprentissage de la langue. Les documents littéraires abordés dans le cours d'ourdou suscitent-ils l'intérêt des apprenants allophones et non-allophones poursuivant des études universitaires en France ? Le rôle des cours intitulés « Initiation à la littérature ourdoue moderne », « Romans, nouvelles et poésies en ourdou », « Histoire de la littérature classique » et « Paroles et musiques en ourdou » proposés dans le cadre du programme de Licence en ourdou sera analysé ici. Si le recours à des textes littéraires pose un certain nombre de questionnements quant à l'enseignement-apprentissage de la langue, le profil de l'étudiant joue également un rôle important pour que ce support pédagogique puisse aider à la réussite de l'apprentissage de la langue.

Mots-clés : Didactique de l'ourdou ; l'ourdou en Inde ; manuel d'ourdou ; ourdou langue étrangère ; littérature ourdoue

Introduction

Lors d'un état des lieux relatif à la didactique de la littérature française, Pierre Kuentz (1972) évoque une « crise de l'enseignement de la littérature » (Daunay 2007 : 139) dont le débat porte le plus souvent sur la place de la littérature dans la vie scolaire. S'agissant de la didactique du Français Langue Étrangère (FLE), Puren (2018) souligne l'importance des documents littéraires « pendant le long demi-siècle de méthodologie active officielle, des années 1920 aux années 1960 ». Pour Shaeda (2006), la littérature comme outil didactique est remise en cause dès les années soixante avec l'approche communicative. Il convient cependant de relever que la littérature a depuis retrouvé sa place dans les approches didactiques. Dans un ouvrage récemment publié, Denizot *et al.* (2019) considèrent l'approche didactique de la littérature comme

un nouveau champ de recherche, au titre duquel nous pouvons également citer, entre autres, les travaux menés en 2021 par Le Lièvre et Aksel, d'une part, ou par Manzato, d'autre part.

Contrairement à ce que l'on peut observer quant à la place ambiguë de la littérature dans la didactique du français, notamment à l'arrivée de l'approche communicative, il convient de noter qu'en ourdou[1], seule la littérature était privilégiée en Inde avant son indépendance en 1947 (Durrani, 2003 : 11 ; Zehra 2003 : 23). Durrani (2003 : 11) souligne en outre que la littérature ourdoue était lue, écrite et enseignée en Inde. Le même auteur juge inepte la thématique du langage quotidien. On trouve le même écho en France, chez Barthes (1975 : 17) qui déclare dans un entretien « qu'il ne faut enseigner que cela… [la littérature] met en scène à travers des textes tous les savoirs du monde à un moment donné ». Suite à la partition de l'Inde et du Pakistan en 1947, de nouvelles approches didactiques ont émergé telles que l'approche communicative et l'ourdou sur objectif, à l'instar de la didactique du français qui accordait une moindre place à la littérature.

Dans ce chapitre, nous nous intéressons aux textes littéraires en tant qu'outil didactique pour les étudiants inscrits dans le programme de Licence *Langues, Littératures et Civilisations Étrangères et Régionales* (LLCER) en ourdou à l'Institut national des langues et civilisations orientales (INALCO). Ce programme est réparti en quatre unités d'études (UE) : L'UE 1 comprend l'enseignement de la langue tandis que l'UE 2 concerne l'enseignement de la civilisation du pays concerné par la langue, en l'occurrence le Pakistan et l'Inde du Nord pour les étudiants d'ourdou. Les parcours régionaux, thématiques et disciplinaires, bilangues et professionnalisants sont proposés dans les UE 3 et 4. En volume horaire hebdomadaire, l'enseignement de langue est de 9h et 10h hebdomadaire selon le semestre et l'enseignement de civilisation, quant à lui, est de 3h et 4h hebdomadaire. Les enseignements dans les UE3 et UE4 peuvent varier entre 3h et 10h selon le semestre et le parcours choisi. Les étudiants n'ont donc pas à consacrer tout leur temps à l'apprentissage de la langue cible. Parmi les 34 cours de langue enseignés, quatre concernent la littérature :

1) Initiation à la littérature moderne (Semestre 4)
2) Histoire littéraire et classique de la sociolinguistique de l'ourdou (Semestre 5)
3) Romans, nouvelles et poésie en ourdou (Semestre 6)
4) Paroles et musiques en ourdou (Semestre 6)

Chaque cours a une durée de 19 heures et 30 minutes par semestre. Le premier cours de littérature commence en deuxième année en semestre 4, après que les étudiants ont acquis une bonne notion de la langue, soit un niveau B2, et puissent commencer à s'intéresser à la lecture d'un extrait de texte littéraire. En quoi la littérature telle qu'elle est proposée dans le cursus peut-elle aider à l'apprentissage de la langue ourdoue ? La proposition de faire intervenir la littérature correspond-elle à une représentation de ce que doit être un enseignement de langues ou à de réelles nécessités ?

[1] On écrit aussi urdū mais les rectifications de l'orthographe recommandent la graphie « ourdou », plus usitée que nous retenons dans cette communication.

Published in : Michel LIU (dir.), *Echantillons représentatifs et discours didactiques*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004758, doi : 10.17184/eac.9782813004758

1 Profil des étudiants inscrits dans le programme de l'Inalco

Il convient de souligner que l'importance du profil de l'apprenant a fait l'objet de plusieurs recherches concernant le FLE (Khainnar 2021 ; Perney 2018) mais très peu en ourdou. La plupart des étudiants inscrits dans le programme de LLCER ourdou à l'Inalco sont issus de parents ayant immigré en France dans les années 1960 ou 1970. Les parents sont majoritairement pendjabiphones et très peu scolarisés, comme ils le déclarent eux-mêmes[2] ou comme il ressort de quelques rares études sur la diaspora pakistanaise (Kriger-Krynicki 1989 ; Abou-Zahab 2007). La migration pakistanaise est qualifiée de migration économique (Abou-Zahab 2007). L'environnement familial caractérisé par l'analphabétisme ou la faible scolarisation des parents de la majorité de nos étudiants d'origine pakistanaise peuvent expliquer le défaut de transmission linguistique du français ou le peu de place du français au sein de la cellule familiale. De ce fait, les étudiants n'ont aucune notion de littérature dans la langue nationale de leur pays ; malgré leur scolarisation en France, ils ne disposent pas non plus de connaissances adéquates ou de base en matière de culture générale littéraire française. En retraçant leur parcours scolaire, nous observons que le français n'était pas l'une de leurs matières fortes. Ce phénomène de désaffection pour l'apprentissage de la langue paraît de plus en plus répandu puisqu'on le relève également lors de la première année d'études supérieures à la Haute École Bruxelles-Brabant, où selon Elénore Quinaux[3], les étudiants sont de moins en moins aptes à pouvoir analyser un texte car ils ne disposent pas de connaissances littéraires de base.

L'hétérogénéité de la compétence a une incidence sur l'environnement de l'apprentissage, en l'occurrence la classe de langue. On peut noter les propos de Asselah-Rahal, Blanchet et Méfidène (2006 : 172), « il semble indispensable de s'intéresser aux langues de départ et aux compétences plurilingues pré-acquises des apprenants dans leur contexte familial et social ». Selon nos observations, certains étudiants abandonnent leur apprentissage face aux étudiants faux bilingues[4] originaires du Pakistan. Ceux qui parlent couramment l'ourdou pour l'avoir acquis au sein de la famille, diminueraient à leur insu la motivation des étudiants allophones. Ces derniers pensent en effet ne pas avoir de place dans une classe où leurs camarades parlent la langue au lieu d'apprendre à la parler. Cependant, les mêmes étudiants faux bilingues ne savent ni lire ni écrire la langue bien qu'ils en maîtrisent la production orale. Il est probable que la réaction des étudiants allophones est due à l'inscription institutionnelle qui place l'étudiant sous une pression constante en le soumettant à plusieurs types d'évaluation en fonction de son parcours d'enseignement universitaire. Dans un environnement privilégiant uniquement l'apprentissage de la langue, la présence

[2] Nous nous appuyons sur une enquête sociolinguistique menée en 2019 sur 37 individus pakistanais habitant en France (Haque 2022). L'enquête portait sur le maintien et l'usage des langues au sein de leur famille *via* un questionnaire. Nous avons pu observer que la plupart des participants n'ont pas été scolarisés.

[3] « *Enseigner la littérature française* », https://www.youtube.com/watch?v=DtX-VvfXqn0

[4] Martine Bracops (1991) définit les faux bilingues ainsi : « ceux qui, tout en maniant couramment deux langues, ne maîtrisent les structures profondes ni de l'une, ni de l'autre. Ces faux bilingues ont, pour la plupart, eu l'occasion, dès leur plus jeune enfance, de pratiquer régulièrement – voire quotidiennement – deux langues, en général tout bonnement parce que leurs parents parlaient des langues différentes, ou parce qu'ils ont effectué leur scolarité, totalement ou en partie, dans une langue autre que celle parlée à la maison ». En ce qui concerne les étudiants d'origine pakistanaise, la plupart d'eux ont fait leur scolarité en France, certains depuis le tout début alors que d'autres commencent tardivement à partir de leur 7e ou 12e anniversaire.

Published in : Michel LIU (dir.), *Echantillons représentatifs et discours didactiques*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004758, doi : 10.17184/eac.9782813004758

d'apprenants faux bilingues n'aurait probablement pas eu le même effet sur les apprenants allophones. Dans le programme de LLCER ourdou, les étudiants allophones manifestent un manque de confiance en soi et sont réticents à prendre la parole en présence des étudiants faux bilingues.

Dans le contexte de l'immigration, un autre facteur s'ajoute au profil des étudiants d'origine pakistanaise : celui des « familles traditionnelles ». L'usage des textes littéraires, quelle que soit la langue, et particulièrement la langue parentale, n'est pas fréquent pour ne pas dire rare. Certaines thématiques, telles que la pédophilie et l'homosexualité, sont souvent jugées polémiques par la famille traditionnelle religieuse. Il est donc peu probable qu'un document littéraire abordant ces thèmes trouve sa place au sein de la cellule familiale. Il sera donc délicat d'employer des textes littéraires sans tenir compte du profil des étudiants et de leur sensibilité.

2 Didactique de l'ourdou

La didactique de l'ourdou est un domaine récent. Historiquement, l'ourdou n'était pas une matière d'enseignement parmi les locuteurs natifs, du fait, d'une part, du manque de scolarisation et, d'autre part, parce que l'élite de l'époque se limitait à l'apprentissage du persan, du sanscrit ou d'autres grandes langues classiques. Le parler local comme l'ourdou n'était pas enseigné. Selon Maulvi Abdul Haq (2016 : 13), l'éminent linguiste de l'ourdou, les premiers manuels d'ourdou ont été réalisés par les orientalistes européens. On remarque que la première grammaire ourdoue (*Grammatica Hindustanica*) a été écrite, dès la fin du XVII^{e} siècle, en 1696-97 par un Néerlandais, John Joshua Ketelaar (Parekh 2019)[5]. Ensuite, selon Parekh (2019), quinze ouvrages de grammaire ourdoue ont été écrits au cours des cents années suivantes, entre 1744 et 1893. En dehors de l'enseignement de la grammaire, la didactique de l'ourdou s'est ancrée majoritairement sur des dictionnaires bilingues ou des glossaires ou inventaires de mots et de phrases simples ou d'usage quotidien. En France, l'enseignement de l'ourdou a débuté sous le nom d'hindoustani, l'ourdou persianisé, en 1825, avec Garcin de Tassy à l'École des langues orientales, qui deviendra plus tard l'Inalco[6]. Cet enseignement était connu sous plusieurs noms dont l'*hindoui*, l'*hindvi*, ou bien *l'hindoustani persianisé*. Garcin de Tassy a également rédigé quelques manuels pour ses étudiants francophones[7]. On trouve aussi à peu près à la même époque d'autres manuels visant les apprenants francophones en France[8]. Ensuite, la première chaire d'ourdou a été inaugurée en 1962 par André Guimbretrière (voir Labrousse 1995). Les

[5] Schneuwly (2020 : 45) rappelle que c'est aussi au XVII^{e} siècle que la didactique émerge en tant que science en Allemagne sous le nom de *Didactica*, un terme inventé par Ratke en 1613.

[6] Alors qu'en France l'enseignement de l'ourdou était connu sous les noms d'hindvi ou hindoustani persianisé, en Inde, l'ourdou a connu plusieurs noms : dehlavi, hindi, hindvi, gujri, rekhtah (voir Faruqi 2014). D'autres appellations ont été données par les Européens et les Britanniques : indostan, indostans, moors, hindoostanic, hindoustanee. À l'ère contemporaine, on peut aussi entendre en Europe le mot « pakistanais » pour désigner l'ourdou mais le terme pakistanais se rapporte uniquement à l'appartenance au Pakistan et non pas à une langue.

[7] *Appendice aux Rudiments de la langue hindoustani*, publié en 1833. *Manuel de l'auditeur du cours d'hindoustani ou thèmes gradués pour exercer à la conversation et au style épistolaire : accompagnés d'un vocabulaire français-hindoustani*, publié en 1836.

[8] *Petit manuel français-hindoustani avec vocabulaire et dialogues*, publié en 1880, par H. Auriallac. *Manuel de la langue hindoustani (ourdou et hindi) : grammaire, textes, vocabulaires*, publié en 1899, par Julien Vinson.

Published in : Michel LIU (dir.), *Echantillons représentatifs et discours didactiques*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004758, doi : 10.17184/eac.9782813004758

manuels d'ourdou que nous employons encore aujourd'hui pour les étudiants en première année de Licence sont ceux d'Alain Désoulières sur la grammaire et la graphie de l'ourdou[9].

Parmi les ourdouphones indigènes de l'Inde britannique, le premier manuel d'ourdou remonte à 1802 selon Maulvi Abdul Haq (2016 : 19), alors que pour Rauf Parekh (2019), il date de 1807 et 1808. Il s'agisssait d'un manuel de grammaire, *Darya-i-Latafat*, co-écrit par Insha Allah Khan Insha et Mirza Mohammad Hasan Qateel, en persan. La première grammaire en ourdou a été écrite en 1840 par un ourdouphone, Sir Syed Ahmed Khan (Parekh 2019). Avant 1802, et même bien après, l'apprentissage formel du persan était considéré comme l'apprentissage informel de l'ourdou (Rahman 2000). L'écriture étant la même, il ne semblait pas nécessaire d'apprendre formellement l'ourdou. À l'instar de la France, jusqu'à la fin du XIX^{e} siècle, la méthodologie traditionnelle était calquée sur l'enseignement scolaire du latin et du grec, tandis que l'apprentissage de l'ourdou était calqué sur le persan.

On mentionnera l'évolution des manuels d'ourdou visant un public anglophone dès les années 60. Parmi ceux-ci, le manuel « *Teach yourself Urdu* » (Thomas Grahame Bailey et John Rupert Firth à Londres en 1956) ou « *Urdu* » (David Matthews et Mohamed Kasim Dalvi à Londres en 1999) ou bien « *Spoken Urdu* » (Muhammad Abdurrahman Barker, au Canada, 1975) ou encore « *Urdu : An Essential Grammar* » (Ruth Laila Schmidt, Royaume-Uni en 1999) sont particulièrement connus des apprenants anglophones. On signalera que le manuel de Muhammad Abdurrahman Barker « *A Course in Urdu* » est en usage à l'Université Charles de Prague (Marek 1995 : 195). La plupart de ces manuels sont conçus pour les touristes, les expatriés ou les chercheurs qui veulent séjourner quelques jours au Pakistan. Aucun de ces manuels n'aborde des textes littéraires puisque l'objectif de l'apprentissage s'apparente à l'approche communicative.

3 Les cours littéraires d'ourdou à l'Inalco

Lorsqu'on apprend une langue par le biais d'un texte littéraire, on fait jaillir toute une référence culturelle faisant de la littérature un objet culturel unique en soi. L'apprentissage d'une langue vivante et moderne ne se fonde pas sur une langue parlée dans un espace vide et dépourvu de toute manifestation culturelle. Pour Cervera (2009 : 46), « [L]e texte littéraire est considéré comme une expression, un regard fragmentaire porté sur un modèle culturel ». La littérature a un impact positif sur l'apprentissage des étudiants de langue. Selon une étude menée dans une université canadienne par Ambrosio et Bourdages (2009) auprès étudiants de langue maternelle anglaise, elle a permis de constater que le rôle du texte littéraire contribue positivement à l'apprentissage de la grammaire et au développement de la compétence illocutoire des étudiants.

En ce qui concerne l'ourdou, le corpus en littérature est riche et considérable. Depuis le XVI^{e} siècle, plusieurs poètes et écrivains ont produit une brillante littérature, mais ce n'est qu'à la première moitié du XIX^{e} siècle que l'ourdou a atteint son apogée

[9] Ces manuels ne sont pas publiés : « *Structures élémentaires de l'ourdou* », « *Graphie de l'ourdou* » et « *Petits lexiques français-ourdou* ».

Published in : Michel LIU (dir.), *Echantillons représentatifs et discours didactiques*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004758, doi : 10.17184/eac.9782813004758

littéraire. La poésie de l'ourdou et notamment son genre *ghazal*[10] est réputée depuis trois cent ans comme l'une des manifestations artistiques de l'Asie du sud (Petievich 2001 : 75), et sa popularité reste intacte à ce jour parmi l'ensemble des classes socio-économiques. L'ouvrage de Ali Khan Mahmudabad (2020) sur la poésie de l'ourdou retrace son origine et évoque ses représentations tant pour la communauté musulmane et la religion islamique que pour son rapport culturel intrinsèque avec l'Inde depuis 1850-1950 et encore de nos jours. En ce sens, il montre à quel point la poésie ourdoue est une figure centrale du discours politique, banal et quotidien en Asie du sud. Son essor est tellement immense que l'ourdou est devenu synonyme de poésie. Autrement dit, sans une connaissance de la poésie en ourdou, il paraît impossible d'imaginer un apprentissage complet de la langue. Le succès incontestable du site Internet *Rekhta*, les cours d'ourdou en ligne et les festivals annuels de littérature ourdoue, organisés par les gestionnaires de *Rekhtah*, témoignent une fois encore de la popularité de la langue[11]. Il est donc difficile, voire impossible d'envisager le programme de didactique de l'ourdou comme langue étrangère sans intégrer la littérature qui permet d'offrir un enseignement holistique de l'ourdou au niveau universitaire. Si les allophones de l'ourdou s'intéressent à la langue, c'est aussi à cause du désir ardent que suscitent en eux la puissance de la poésie ourdoue et le *qawwali*, un genre de musique mondialement connu, célébré notamment par *Nusrat Fateh Ali Khan.* C'est donc la littérature en articulation avec la poésie qui amène certaines personnes à apprendre l'ourdou. On mentionnera aussi que dans la plus grande industrie cinématographique indienne, au sein de Bollywood, l'ourdou est par défaut une langue capitale pour toute production de comédies musicales. En France, les étudiants inscrits à l'Inalco n'ont pas spécialement de goût pour la littérature, comme nous l'avons brièvement expliqué précédemment, mais certains d'entre eux connaissent la culture du cinéma hindi et de la poésie ourdoue.

L'enseignement formel en didactique de la littérature remonte au tout début du XIX^{e} siècle. Suite à la création du *Fort William College* à Calcutta (Inde), en 1800 par Lord Wellesley dans le but de faire apprendre des langues indiennes aux fonctionnaires britanniques, l'ourdou sous le nom d'hindoustani a été l'une des langues majeures enseignées en plus du persan, du bengali, du sanscrit et de l'arabe. La littérature a joué un rôle central dans l'enseignement de l'ourdou par Insha Allah Khan, le premier maître à s'être appuyé sur les textes littéraires du persan qu'il a tout simplement traduits en ourdou pour rédiger son manuel d'ourdou. Comme nous l'avons déjà signalé, selon Durrani (2003 : 11), compte tenu de l'importance des textes littéraires avant l'indépendance de l'Inde, tout extrait portant sur le langage quotidien faisait l'objet d'une censure, car considéré comme argotique et inapproprié pour l'apprentissage d'une langue. En France, nous ne pouvons le dire avec certitude mais il est fort probable qu'étant un grand spécialiste de Muhammad Iqbal, le célèbre poète pakista-

[10] Genre qui trouve son origine toute première en arabe, mais qui a été emprunté à l'ourdou par l'intermédiaire du persan depuis XVI^{e} siècle. Selon A. Désoulières (2006 : 19), « ce poème est essentiellement un poème amoureux, dont la structure est strictement codifiée […]. Le ghazal doit employer la terminologie amoureuse arabo-persane, une imagerie traditionnelle, et suivre la structure prescrite ».

[11] Il s'agit d'une base de données avec des milliers d'ouvrages de littératures en ourdou à accès libre. https://www.rekhta.org/

Published in : Michel LIU (dir.), *Echantillons représentatifs et discours didactiques*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004758, doi : 10.17184/eac.9782813004758

nais, André Guimbretrière[12] s'est inspiré fortement de lui dans son enseignement de l'ourdou à l'Inalco.

Le cours « Initiation à la littérature moderne » s'adresse aux étudiants de L2 au deuxième semestre. Il a pour objectif de proposer une première approche des grandes tendances de la littérature ourdoue de l'Inde et du Pakistan au XX^{e} siècle. Ce cours aborde également différents courants et genres littéraires en ourdou facile à l'instar de la série « LFF – Le français facile » dans laquelle des fictions et des grands classiques sont accessibles dès le niveau débutant[13]. Il y a un travail d'innovation, de création des séquences de textes, sur la base d'extraits de grands classiques de poésie extrêmement faciles à comprendre. Il peut s'agir aussi de couplets faisant partie de la culture générale des locuteurs natifs de langue ourdoue popularisés au travers de canaux multi-modalités comme le cinéma, la musique, la chanson ou l'interaction sociale.

Le deuxième cours intitulé « Histoire littéraire classique et sociolinguistique de l'ourdou » se tient au premier semestre de la dernière année de Licence. Il aborde l'histoire de l'ourdou au travers de textes littéraires permettant de tracer l'origine et l'évolution de la langue. Dans la didactique du français, il existe à peu près le même programme dans les cursus scolaires et universitaires comme l'a signalé Jean-Pierre Goldenstein (1992). Ce cours, offert par exemple aux étudiants de première année de Lettres Modernes à l'Université Paris III sous l'intitulé « Introduction à l'Histoire Littéraire » couvre la période allant du Moyen-Age au XX^{e} siècle. En revanche, dans le programme d'ourdou à l'Inalco, les étudiants sont invités à explorer des textes du XIII^{e} au XVII^{e} siècle. Des textes littéraires en ourdou facile sont lus sous l'angle lexical et grammatical. Les étudiants se réjouissent de découvrir l'origine des mots, les histoires qu'ils recouvrent et leur évolution au cours du siècle étudié sur le plan de l'orthographe et de la signification, ce qui n'aurait pas été possible autrement. C'est aussi une manière de rafraîchir les acquis, comme le soulignent Laure de Chantal et Xavier Mauduit dans leur récent ouvrage, « Notre grammaire est sexy. Déclaration d'amour à la langue française »[14]. Selon les deux auteurs, les fautes souvent commises en français « sont révélatrices de notre histoire, de notre vie scolaire et de notre attention à certaines choses du monde ». Il en va de même pour la lecture des textes littéraires historiques, qui permettent de sensibiliser les étudiants à l'étymologie et aux multiples signifiants dans des contextes différents.

Le troisième cours « Romans, nouvelles et poésie en ourdou » est dispensé en troisième année et au deuxième semestre de Licence. Ce cours vise à initier aux principes élémentaires de l'analyse et du commentaire des textes littéraires des XIX^{e} et XX^{e} siècles, en situant les divers discours idéologiques dans les contextes historiques et culturels des auteurs. Nous abordons en particulier les auteurs du début du XX^{e} siècle, notamment l'écrivaine (Ismat Chughtai) et l'écrivain (Sadat Hassan Manto). La thématique d'Ismat Chughtai s'ancre sur l'émancipation des femmes en Inde, la pédophilie et

[12] Lecteur d'ourdou (1959-1984) à l'Inalco. Voir Labrousse (1995 : 220) pour une biographie complète d'André Guimbretrière.

[13] Livre paru en février 2021. https://www.hachettefle.com/collections/lff-lire-en-francais-facile

[14] https://www.lefigaro.fr/langue-francaise/actu-des-mots/laure-de-chantal-la-langue-francaise-est-un-outil-pour-penser-creer-seduire-lire-et-ecouter-20210222 Publié dans *Le Figaro*, le 22 janvier 2021.

Published in : Michel LIU (dir.), *Echantillons représentatifs et discours didactiques*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004758, doi : 10.17184/eac.9782813004758

l'homosexualité. Son travail est important non seulement parce qu'il concerne une culture occultée mais aussi pour sa maîtrise dans l'usage des mots et des expressions idiomatiques du quotidien. En lisant ses nouvelles, les étudiants peuvent acquérir une connaissance approfondie du langage et des pratiques culturelles et cultuelles de la société indienne. L'écrivain Saadat Hasan Manto, pour sa part, évoque la thématique de la partition de l'Inde et du Pakistan, et l'hypocrisie sociale qui présente le consommateur de sexe comme une personne respectable et la prostituée comme une personne méprisable. Manto ne figure pas au programme scolaire au Pakistan alors qu'il s'agit du plus grand nouvelliste de langue ourdoue. Comme nous l'avons déjà mentionné, il est délicat d'aborder ces auteurs au sein d'une classe avec des étudiants originaires d'une famille traditionnelle ; nous pensons tout de même que les textes littéraires de ces auteurs peuvent faire appréhender une dimension cruciale de la société sur laquelle les étudiants peuvent agir. À ce sujet, H. Besse (1989) dit que c'est au travers d'un document littéraire que les mythes et les rites de la société sont transmis. Nous sommes cependant en accord avec les propos de Cervera (2009 : 51) concernant le choix du texte littéraire : « il faut enseigner non les œuvres qui nous plaisent, à nous professeurs, mais les œuvres qui plaisent les apprenants ». On peut comprendre cette littérature comme un engagement au sens donné par Sartre (1948), et nous nous demandons s'il est possible de mobiliser une littérature engagée dans un cadre didactique. Les étudiants voudront-ils apprendre la langue de cette manière et pourront-ils y trouver du plaisir ? C'est en ces termes que Philippe Meirieu soulève la question dans une allocution « Retrouver le plaisir d'apprendre et d'enseigner »[15]. La poésie doit-elle déclencher l'enthousiasme ? se demande Meirieu qui cherche à savoir, à travers la poésie du poète polonais Jules Slowacki, quelle est la part de plaisir et de désir dans l'apprentissage de la langue. C'est aussi une grande interrogation pour nous de savoir si le document littéraire choisi par nos soins déclenchera l'enthousiasme de nos étudiants. Susciteront-ils un attrait, une joie ou un bonheur d'apprentissage, ou, au contraire, ces textes peuvent-ils amoindrir l'apprentissage ? Le dictionnaire de didactique des langues préconisant que « pour accéder au véritable texte authentique des étapes intermédiaires étaient indispensables (comme l'adaptation, la simplification ou la préparation du texte, bref son altération) »[16], nous enlevons quelques phrases ou passages du document littéraire ou nous présentons un extrait de texte littéraire moins complexe sans en altérer le sens global.

La deuxième partie du cours repose sur l'analyse des poésies en ourdou. Nous proposons quelques poèmes incontournables qui ont historiquement et *in globo* conduit à développer et disséminer une forte culture panindienne et qui ont conquis une audience nationale et internationale aussi bien chez les natifs que les non-natifs ayant peu de compétences en ourdou. Le choix des poèmes s'étend du XIX^{e} siècle à nos jours. La séance commence par une revue du glossaire poétique et littéraire suivie d'une lecture à voix haute par des étudiants. L'analyse du poème contribue à susciter la curiosité intellectuelle et à développer l'esprit de travail en commun et de réflexion collective. La poésie constitue à la fois un outil d'apprentissage et un document littéraire pédagogique pour l'enseignement de langue. Le défi est d'offrir un voyage poétique, ludique

[15] Publié sur Youtube le 13 mai 2015. https://www.youtube.com/watch?v=LpJSCDLiAPc
[16] Galisson et Coste (1976), cité par Rufat Perelló 1997 : 585).

Published in : Michel LIU (dir.), *Echantillons représentatifs et discours didactiques*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004758, doi : 10.17184/eac.9782813004758

et historique aux étudiants. L'émotion suscitée par un poème incite les étudiants à participer et à exprimer leur opinion. Bien que les textes littéraires exigent une grande concentration, un rapport nouveau s'établit entre l'étudiant et le professeur.

Le quatrième et dernier cours basé sur la littérature, « Paroles et musiques en ourdou », est proposé également au cours de la dernière année, au dernier semestre du programme de Licence. L'objectif de ce cours est de permettre d'approfondir la connaissance de la langue cible par le biais de chants et de paroles, adaptés notamment de la poésie en ourdou. Autant l'analyse d'un poème peut sembler difficile aux étudiants, autant ils se régalent d'écouter le même texte quand il est chanté. Cette approche plus dynamique des notions acquises facilite grandement l'apprentissage. Si, comme nous le pensons, le facteur affectif joue un rôle important dans l'apprentissage d'une langue, il est probable que les étudiants continueront à écouter des chansons en ourdou au-delà de leur cursus de Licence. Elles sont disponibles gratuitement sur Internet, et nous avons signalé aux étudiants qu'ils pouvaient acheter des CD dans plusieurs enseignes audio-visuelles françaises.

Conclusion

Cette étude met en lumière la didactique de la littérature de l'ourdou en général, et son enseignement en France en tant que langue étrangère en particulier. Les méthodes d'enseignement ayant mis l'accent uniquement sur l'enseignement de la littérature sans l'associer à un enseignement de la langue, l'ourdou n'a pas fait l'objet d'un apprentissage parmi les locuteurs natifs jusqu'à la moitié du XIX^{e} siècle. En France, si l'enseignement de l'ourdou a débuté formellement en 1825, l'apprentissage de la langue pour les fonctionnaires britanniques a été initié vingt-cinq ans plus tôt, en 1800 à *Fort William College*, en Inde. Si dans le premier cas, les contours d'un véritable manuel d'ourdou ont commencé à se dessiner, dans le second, les enseignants se sont contentés de traduire des textes littéraires persans en ourdou. La primauté est accordée à la littérature jusqu'au début du XXI^{e} siècle.

Le programme LLCER Ourdou à l'Inalco se focalise sur l'enseignement de l'ourdou à des étudiants majoritairement d'origine pakistanaise, dont le profil et l'homogénéité jouent un rôle dans le choix des textes littéraires. Certaines thématiques peuvent être délicates à aborder au sein d'une classe avec des étudiants provenant de familles traditionnelles. L'enseignement de la littérature est dispensé au cours des trois derniers semestres de Licence. Nous avons observé, d'une part, que la littérature a permis, d'approfondir la connaissance culturelle de ceux qui ont déjà acquis la compétence communicationnelle au sein de la famille grâce à une transmission linguistique. Grâce à une approche globale et holistique, elle a permis, d'autre part, de perfectionner certaines compétences linguistiques et d'appréhender les enjeux socioculturels de l'aire géographique où la langue est parlée. Cependant, la littérature n'est pas un grimoire dans le sens où on peut tout apprendre et tout maîtriser, elle peut être un outil pour apprendre la langue tout en réfléchissant, participant et discutant autour d'une œuvre. On ne peut donc pas dire catégoriquement que la littérature est la solution idéale à l'apprentissage d'une langue étrangère, mais nous devons continuer à réévaluer et approfondir nos réflexions sur l'apport d'un tel outil pédagogique.

Published in : Michel LIU (dir.), *Echantillons représentatifs et discours didactiques*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004758, doi : 10.17184/eac.9782813004758

Bibliographie

Abdul Haq, Maulvi (2006) *Qawaid-e-Ourdou*, Anjuman Taraqqi Ourdou (Hind), New Delhi.

Abou-Zahab, Mariam (2007) « Migrants pakistanais en France », *Hommes & Migrations*, 1268-1269, p. 96-103.

Ambrosio, Laura ; Bourdages, S. Johanne (2009) « Impact de la littérature dans l'apprentissage grammatical en français langue seconde ? À l'écoute des commentaires des étudiants », *Revue Canadienne de linguistique appliquée*, vol. 12, No 2.

Asselah-Rahal, Safia ; Blanchet, Philippe ; Méfidène, Tassadit (2006) *Plurilinguisme et enseignement des langues en Algérie : rôle du français en contexte didactique*, Proximités, France.

Barthes, Roland (1975) « Littérature / Enseignement. Entretien avec Roland Barthes », *Pratiques : linguistique, littéraire, didactique*, No 1, p. 15-21.

Besse, Henri (1989) « Quelques réflexions sur le texte littéraire et ses pratiques dans l'enseignement du français langue seconde ou langue étrangère », *Le Trèfle*, No 9, p. 3-8.

Bracops, Martine (1991) « 'Les gitans désintégrés'. Bilinguisme ou alinguisme », *Équivalences*, p. 85-96.

Cervera, Roser (2009) « À la recherche d'une didactique littéraire », *Synergies Chine*, No 4, p. 45-52.

Daunay, Bertrand (2007) « État des recherches en didactique de la littérature », *Revue française de pédagogie* [En ligne], No 159, avril-juin. http://journals.openedition.org/rfp/1175.

De Chantal, Laure et Mauduit, Xavier (2021) *Notre grammaire est sexy*, Stock, Paris.

Denizot, Nathalie ; Dufays, Jean-Louis ; Louichon, Brigitte (dir.) (2019) *Approches didactiques de la littérature*, Presses universitaires de Namur, Namur.

Désoulières, Alain (2006) *Anthologie de la poésie ourdoue : Reflets du Ghazal*, Buchet/Chastel, Paris.

Durrani, Attash (2003) *Tadris Ourdou (jadid taqaaze)* , Muqtadara Qaumi Zuban, Islamabad.

Faruqi, Shamsur Rahman (2014) « The Name and Nature of a Language : Would Urdu by any other Name Smell as Sweet ? », Conference, *A Historical Appraisal of India's Composite Cultural Ethos : Perspectives from Urdu Literature*, 7-9 mars, Allahabad, Inde.

Gallison, Robert ; Coste Daniel (1976) *Dictionnaire de didactique des langues*, Hachette, Paris.

Goldenstein, Jean-Pierre (1992) « Un enseignement de l'histoire littéraire assisté par micro-ordinateur », *La Lettre de la DFLM*, No 10, p. 17-18.

Haque, Shahzaman (2022) « Investigating language attitudes in Pakistani immigrant individuals of France », *Educazione Interculturale*, vol. 20, No 2, p. 74-90.

Khainnar, Yasmina (2021) « Sensibiliser les apprenants à leurs profils pédagogiques : Apports et limites sur le l'enseignement/apprentissage du FLE », *Majlatul Miyaar*, vol. 25, No 55, p. 1117-1126.

Kriger-Krynicki, Annie (1989) « Immigrés pakistanais en France. Réfugiés afghans au Pakistan », *Hommes & Migrations*, No 121, 11-15.

Kuentz, Pierre (1972) « L'envers du texte », *Littérature*, No 12, p. 946-962.

Labrousse, Pierre (1995) *Langues'O. 1795-1995. Deux siècles d'histoire de l'École des langues orientales.* Éditions Hervas.

Le Lièvre, Françoise et Aksel, Gülseren (2021) « Les modalités dans les textes argumentatifs d'étudiants turcophones de FLE en Turquie : corpus littérature et productions écrites dans une classe de littérature française », Colloque, *Échantillons représentatifs et discours didactiques : l'enseignement-apprentissage des littératures étrangères*, 12 mars, 2021, Paris, Inalco.

Mahmudabad, Ali Khan (2020) *Poetry of Belonging. Muslim Imaginings of India 1850-1950*, Oxford University Press, New Delhi.

Manzato, Typhaine (2021) « L'utilisation de textes littéraires relevant du 'style oralisé' en classe : quelles utilisations possibles pour quels objectifs d'apprentissage ? », Colloque, *Échantillons représentatifs et discours didactiques : l'enseignement-apprentissage des littératures étrangères*, 12 mars, 2021, Paris, Inalco.

Marek, Jan (1995) « The Teaching of Urdu in a Small European Country (Czech Republic) », *The Annual of Urdu Studies*, http://digital.library.wisc.edu/1793/11789

Published in : Michel LIU (dir.), *Echantillons représentatifs et discours didactiques*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004758, doi : 10.17184/eac.9782813004758

Parekh, Rauf (2019) « Literary notes : History of Urdu grammar writing and orientalists », *Dawn*, 06.08.2019. https://www.dawn.com/news/1498303

Perney, Mathilde (2018) « Le rapport à l'erreur orale chez les apprenants adultes en fonction du profil de l'apprenant », *Sciences de l'Homme et Société*. https://dumas.ccsd.cnrs.fr/view/index/identifiant/dumas-01835648

Petievich, Carla (2001) « Rekhti : Impersonating the feminine in Urdu poetry », *South Asia*, vol. XXIV, p. 75-90.

Puren, Christian (2018) « La littérature dans une perspective actionnelle : une approche intégrative des différentes logiques documentaires en didactique scolaire des langues-cultures », Colloque International, *Didactique de la littérature en classe de FLE. Enjeux culturels, linguistiques et pédagogiques*, Poitiers.

Rahman, Tariq (2000) « The teaching of Urdu in British India », *The Annual of Urdu Studies*, p. 31-56.

Rufat Perelló, Hélène (1997) « De la lecture avant toute chose … Enseignement / apprentissage du F.L.E. par la littérature », *IV Coloquio de la Asociación de Profesores de Francés de la Universidad Española*, Centenaire de François Rabelais, p. 581-589.

Sartre, Jean-Paul (1948) *Qu'est-ce que la littérature ?*, France, Gallimard.

Schneuwly, Bernard (2020) « Didactique » ? *Didactique*, vol. 1, No 1, p. 40-60.

Shaeda, Isani (2006) « Langue, lecture et littérature populaire : FASP et didactique des langues de spécialité », *Cahiers de l'APLIUT* [En ligne], vol. XXV No 3, doi : https://doi.org/10.4000/apliut.2409

Zehra, Nasreen (2003) « Tadrisiyat-e-tadris Urdu », *in* Durrani, Attash (dir.), *Tadris Ourdou (jadid taqaaze),* Muqtadara Qaumi Zuban, Islamabad, p. 23-28.

Published in : Michel LIU (dir.), *Echantillons représentatifs et discours didactiques*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004758, doi : 10.17184/eac.9782813004758